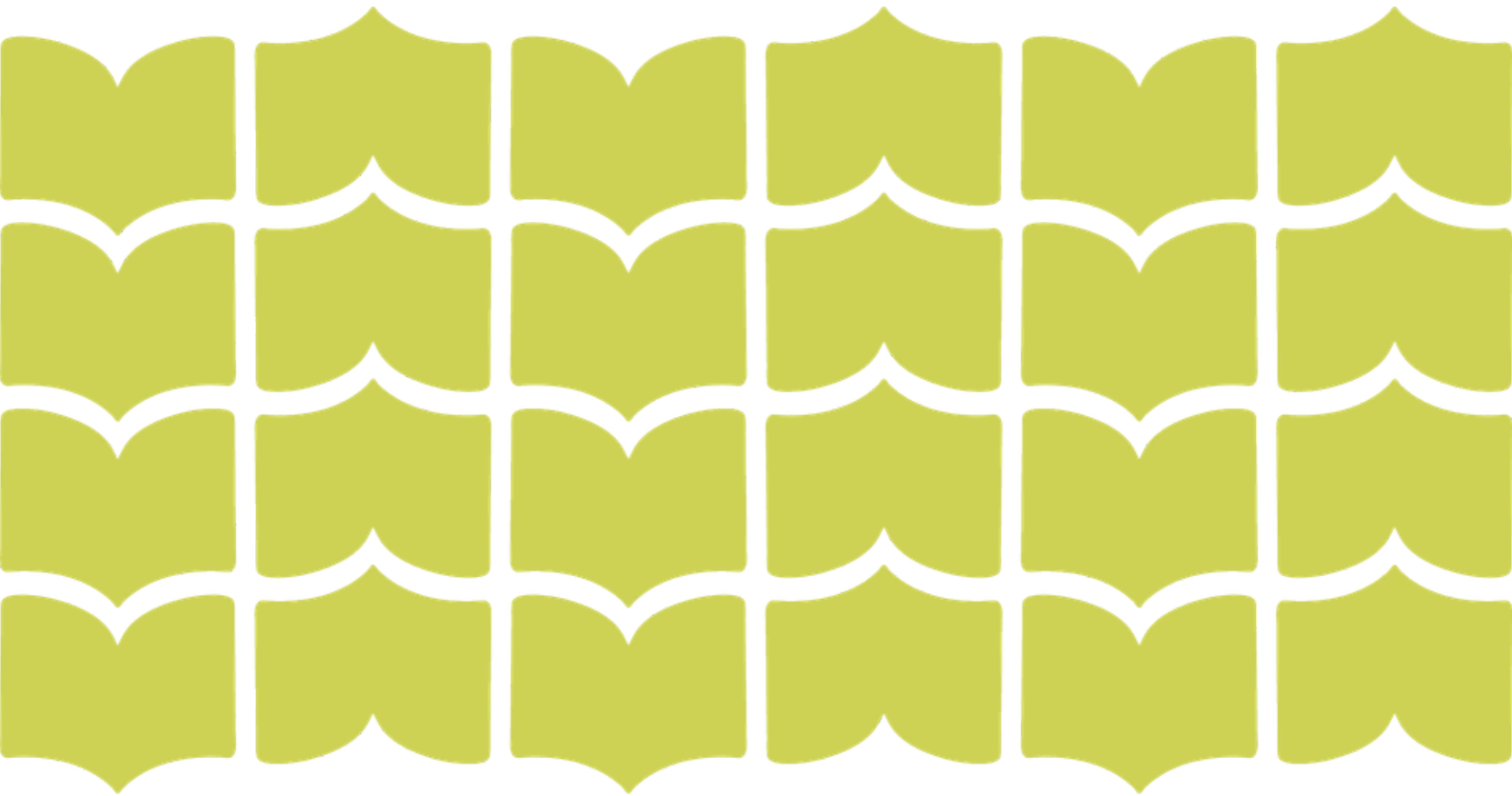
TEACH PEACE

Uczmy Pokoju

Budowanie pokoju
poprzez dialog

PRZEWODNIK DO PROJEKTOWANIA DOŚWIADCZEŃ EDUKACYJNYCH



Dofinansowane przez
Unię Europejską

Erasmus+
Edukacja dorosłych

Budowanie pokoju poprzez dialog

Teach Peace to projekt współpracy w ramach programu Erasmus+ edukacja dla dorosłych, którego celem jest rozwijanie edukacji na rzecz pokoju.

Czas realizacji projektu: 01.09.2025–31.12.2026

Więcej informacji można znaleźć na stronie:
www.teachpeace.info

Teach Peace Project

teachpeaceproject.eu

teach-peace-project-eu

Partnerzy projektu:

Dofinansowane przez Unię Europejską

Współfinansowane przez Unię Europejską. Wyrażone poglądy i opinie są wyłącznie poglądami i opiniami autora/autorów i niekoniecznie odzwierciedlają stanowisko Unii Europejskiej. Unia Europejska nie ponosi za nie odpowiedzialności.

Wszystkie materiały Teach Peace są udostępniane na licencji CC BY-NC-SA 4.0 DEED.

TEACH PEACE

Materiały projektowe

1 PROGRAM SZKOLENIOWY

2 PRZEWODNIK DO PROJEKTOWANIA DOŚWIADCZEŃ EDUKACYJNYCH

3 GOTOWE DO UŻYCIA KARTY PRACY Z ĆWICZENIAMI

Przewodnik jest częścią większego zestawu materiałów opracowanych w ramach projektu Teach Peace. Na naszej stronie internetowej można znaleźć również więcej informacji na temat edukacji na rzecz pokoju, a także program szkoleniowy dla edukatorów oraz zestaw prostych, gotowych do wykorzystania ćwiczeń,

TEACH PEACE:
SERDECZNIE WITAMY

Niezależnie od tego, czy dopiero rozpoczynasz swoją przygodę z edukacją pokojową lub kształceniem dorosłych, czy też posiadasz większe doświadczenie w tej dziedzinie, ten Przewodnik może stanowić źródło refleksji i inspiracji dla Twojej praktyki.

Publikacja zawiera zwięzłe teksty dotyczące teorii, modeli lub ram wspierających uczenie się dorosłych w kontekście edukacji pokojowej i budowania kultury dialogu. Krótkie ćwiczenia refleksyjne oraz kreatywne zadania mogą wzbogacić Twoje podejście do nauczania.

Skoncentrowaliśmy się na zagadnieniach, które wspierają edukatorów w rozwijaniu ich umiejętności projektowania dialogowych doświadczeń edukacyjnych, skierowanych do dorosłych uczestników. Refleksyjne podejście przyczynia się do doskonalenia praktyki zawodowej edukatora osób dorosłych. Możesz zastosować te metody do zaprojektowania dowolnego programu szkoleniowego, który wspiera codzienny pokój, w tym szkolenia dla trenerów.

Wykorzystaj je zatem jako źródło refleksji i inspiracji. Możesz również zaprosić innych trenerów oraz edukatorów do współpracy nad tymi tematami w ramach koła uczenia się.

Ten zeszyt ćwiczeń nie jest przeznaczony wyłącznie dla Ciebie. Możesz odkryć, że niektóre z tematów można badać wspólnie z uczestnikami w ramach programu szkoleniowego Teach Peace (Uczmy Pokoju).
Dlatego dostosuj je i wykorzystaj w swojej pracy w szlachetnym celu.

Piret Jeedas
Bart Cosijn
Redaktorzy, Estońska Akademia Dialogu

SPIS TREŚCI

Wstęp 6

Kultywowanie pokoju i dialogu w edukacji dorosłych

Podejście dialogowe w edukacji dorosłych 10

Dwanaście zasad i praktyk: Jak zbudować przestrzeń dialogu edukacyjnego na rzecz pokoju?

Projektowanie procesu edukacyjnego 20

Jak mogę stworzyć znaczące i interaktywne ścieżki edukacyjne?

Model holistycznego procesu uczenia się 25

Jak skutecznie wspierać uczestników w uczeniu się?

Radzenie sobie z konfliktami w grupach 29

Jak skutecznie zarządzać konfliktami i polaryzacją w grupach oraz w szerszym kontekście społecznym?

Przypisy końcowe 35

WSTĘP:
KULTYWOWANIE POKOJU I DIALOGU W EDUKACJI DOROSŁYCH

Właśnie otworzyłeś/aś zeszyt ćwiczeń, który ma wspierać edukatorów osób dorosłych pragnących prowadzić edukację pokojową w sposób dialogowy i skoncentrowany na osobie uczącej się.

W dobie polikryzysu, nieustannej przemocy i konfliktów zbrojnych coraz wyraźniej dostrzegamy, że pokój nie jest czymś, co powinniśmy traktować jako pewnik. Pokój jest trudny do uchwycenia, ponieważ stanowi wielowymiarową koncepcję obejmującą różne aspekty ludzkiej egzystencji, od życia wewnętrznego i psychicznego po relacje społeczne oraz międzynarodowe (Hadžiomerović, 2026).

Edukację pokojową można interpretować na różne sposoby. Zgodnie z definicją UNESCO (2024, 7), edukacja pokojowa oznacza „naukę zarówno o pokoju, jak i dla pokoju". Oznacza to, że **edukacja na rzecz pokoju** obejmuje zarówno przekazywanie informacji, jak i nauczanie umiejętności, które można zastosować w celu rozwiązywania konfliktów, prowadzenia dialogu oraz budowania kultury pokoju. Stanowi ona zarówno dziedzinę naukową, jak i zbiór różnorodnych praktyk edukacyjnych, które odzwierciedlają różne interpretacje pokoju (Hadžiomerović, 2026). Kontekst edukacji pokojowej może być zróżnicowany – obejmuje programy nieformalne oraz formalne, organizacje pozarządowe, instytucje szkolnictwa wyższego oraz programy rozwoju zawodowego. Dotyczy to zarówno ośrodków społecznościowych, jak i szkół, klubów hobbystycznych oraz obozów przyrodniczych. Niektórzy twierdzą, że teoria i praktyka edukacji pokojowej rozwijały się głównie z myślą o dzieciach i młodzieży, podczas gdy edukacja i uczenie się dorosłych pozostawały na marginesie (Hadžiomerović, 2026). Edukacja pokojowa jawi się zatem jako kluczowa ścieżka do pielęgnowania zrozumienia, odporności oraz zbiorowej odpowiedzialności za utrzymanie pokoju w coraz bardziej kruchym świecie.

Pokój w codziennym życiu

Głównym celem edukacji na rzecz pokoju jest uświadomienie ludziom oraz aktywne zaangażowanie w eliminowanie przyczyn przemocy i promowanie pokoju w codziennym życiu (Hadžiomerović, 2026). Dialog jako sposób myślenia i umiejętności stanowi jeden z kluczowych sposobów praktykowania pokoju na co dzień. Dialog rozpoczyna się w nas samych: to praktyka wewnętrznego pokoju. „Tylko osoba, która potrafi szczerze spotkać się ze sobą, jest w stanie autentycznie spotkać się z drugim człowiekiem" (Schellhammer 2018, s. 66).

Jednak nawiązywanie relacji z innymi oraz praktykowanie dialogu stanowią często trudne wyzwanie. Obserwujemy narastającą polaryzację oraz różnorodność punktów widzenia, a także wyraźnie odmienne reakcje ludzi na różne wydarzenia. Niektórzy reagują intensywnymi emocjami i obwinianiem, podczas gdy inni wycofują się i milkną. Głos, kluczowy dla dialogu, może stawać się coraz bardziej stłumiony.

W obliczu narastającej niepewności ludzie skłaniają się ku różnorodnym strategiom radzenia sobie (Schellhammer 2018, 65):

- Wycofanie się: ludzie zamykają się w sobie i skrywają w czterech ścianach, usiłując uciec od skomplikowanego świata.
- Podążają za charyzmatycznym i wpływowym liderem, który obiecuje wprowadzić przejrzystość poprzez dominację.
- Wyznaczają wyraźną granicę: wznoszą granice i mury, wyraźnie odróżniają siebie od innych, postrzegając obcego jako zagrożenie.
- Dążą do jeszcze większej złożoności: starają się dostrzegać znaczenie oraz rozwiązania w każdej nadarzającej się okazji.
- Reagują dialogowo: tworzą umiejętność nawiązania znaczącego kontaktu z innym człowiekiem, jednocześnie dbając o siebie. W tym kontekście podejmujemy świadomą decyzję: stawiamy czoła niepewności i ją pokonujemy, zamiast jej unikać.

Możesz teraz poświęcić chwilę na refleksję: w jakich sytuacjach masz skłonność do wycofywania się? Kiedy stawiasz mury? Czy zawsze potrafisz odpowiedzieć w sposób dialogowy?

Choć pragniemy odpowiedzieć zdecydowanym „tak", po głębszej refleksji możemy uświadomić sobie, że nie zawsze jest to proste zadanie. Odpowiadanie dialogowe to umiejętność, którą należy opanować lub ponownie przyswoić.

Doświadczanie przestrzeni uczenia się w dialogu

W Teach Peace skupiamy się na promowaniu pokoju w codziennym życiu, wykorzystując wiedzę, konkretne umiejętności oraz postawy, które wspierają budowanie kultury pokoju. Pokój jako codzienna praktyka może być pielęgnowany na poziomie indywidualnym i lokalnym, z uwzględnieniem innych ludzi oraz szerszego rozwoju społecznego. Nieustannie przechodzimy od „ja" do „my" i „nas".

Dialog jest postrzegany m.in. jako sposób na usłyszenie różnych głosów. Niemniej jednak „dialog jest powszechnie rozumiany jako forma rozmowy, w której każdy wie, jak uczestniczyć i której można się nauczyć przy minimalnym wysiłku, praktyce i czasie" (Gunnlaugson 2006). Według Petera Senge (cyt. za Gunnlaugson, 2006), dialog powinien być traktowany jako dyscyplina praktyk i zasad, które studiujemy, doskonalimy i wdrażamy w naszym życiu, zwłaszcza w obliczu tematów konfliktowych i różnorodnych punktów widzenia. Kluczowym aspektem tego podejścia jest uczenie się w codziennych sytuacjach oraz czerpanie z osobistych doświadczeń i obserwacji.

Nasze badanie dotyczące edukatorów dorosłych oraz trenerów pokoju – raport Teach Peace[1] – ujawniło, że kluczowa w budowaniu pokojowych społeczności jest umiejętność dialogu (81% edukatorów dorosłych). Wiele osób zauważyło, że w kontekście rozwoju zawodowego i osobistego pragnęłoby nabyć nowe umiejętności lub poszerzyć swoją wiedzę teoretyczną z zakresu dialogu oraz rozwiązywania konfliktów.

Czy postrzegasz siebie jako edukatora na rzecz pokoju?

Dziedzina edukacji dorosłych jest obszerna, a jej praktycy stosują różnorodne metody, aby wyrazić swoją rolę, na przykład jako trenerzy, nauczyciele, instruktorzy kształcenia ustawicznego, profesorowie uniwersyteccy, działacze społeczni lub edukatorzy. Niektórzy z nich mogą prowadzić edukację dorosłych bez formalnego przygotowania, podczas gdy inni mogą posiadać dyplom ukończenia studiów w tej dziedzinie. Termin „edukator dorosłych" odnosi się do każdego, kto pracuje z dorosłymi w sposób rzetelny i zamierzony.

Możemy identyfikować się jako edukatorzy dorosłych, ale nie zawsze jako edukatorzy pokoju. Wiele osób biorących udział w ankiecie Teach Peace zauważyło, że w obliczu terminu „edukacja pokoju" mają wątpliwości co do jego znaczenia, a niektórzy są wręcz sceptyczni wobec jego użyteczności. Prezentując naszą adaptację definicji UNESCO, wielu edukatorów dorosłych uznało, że już odgrywa rolę w edukacji pokoju. Mamy nadzieję, że ten zeszyt ćwiczeń pomoże im odnaleźć silniejszy głos jako edukatorom pokoju.

W miarę jak świat wokół nas staje się coraz bardziej złożony, a w naszym życiu pojawiają się coraz bardziej sprzeczne tematy, potrzebujemy dorosłych edukatorów, którzy są gotowi tworzyć znaczące i dialogowe przestrzenie edukacyjne, wykorzystując osobiste doświadczenia oraz wiedzę dorosłych uczestników jako kluczowe źródło wspólnych prac.

[1]Raport Teach Peace, 2025, https://youth-space.net/teach-peace-report/

Jako edukatorzy musimy nieustannie się uczyć oraz krytycznie analizować nasze założenia dotyczące tematów, które badamy, oraz metod nauczania. Jest to szczególnie istotne, ponieważ nie istnieje jeden, właściwy sposób nauczania dorosłych, jak zauważyły pedagogiczne ekspertki Kathleen Taylor i Annalee Lamoreaux.

My, jako autorzy tego Przewodnika, poruszamy się w obszarze edukacji dorosłych w różnych rolach. Jedno z nas posiada wykształcenie akademickie w dziedzinie andragogiki. To właśnie przez pryzmat andragogiki analizujemy kształcenie dorosłych oraz projektowanie przestrzeni edukacyjnych. Pamiętając o pewnych ograniczeniach, podejście skoncentrowane na osobie uczącej się, prowadzące do rozwoju osobistego, może nie przynieść zmiany na poziomie szerszej społeczności lub struktury. Dlatego kluczowe jest, abyśmy odważyli się kwestionować realia, które wymuszają przemoc i wykluczenie, uznając edukację za katalizator zmian zarówno na poziomie indywidualnym, jak i społecznym.

Drugi „kapelusz" jest głębiej osadzony w praktyce. Posiada doświadczenie w facylitacji, szkoleniach oraz procesach partycypacyjnych, w tym w rozwiązywaniu konfliktów. Choć nie ma formalnego wykształcenia akademickiego, wnosi cenne doświadczenie zdobyte podczas rekrutacji na stanowisko trenera. Wiele edukatorów dorosłych przeszło podobną ścieżkę uczenia się. Jeśli jesteś ekspertem w swojej dziedzinie, inni pragną czerpać z Twojej wiedzy. Edukatorzy z tego obszaru mogą być zmuszeni do przejścia od podejścia skoncentrowanego na sobie (Jakie posiadam umiejętności?) do podejścia skoncentrowanego na osobie uczącej się (Czego pragną się nauczyć?). Dopiero podczas nauczania i szkoleń odkrywasz więcej teoretycznych koncepcji, które implementujesz w swojej pracy.

Pragniemy postrzegać siebie jako osoby, które uczą się i praktykują przez całe życie.
Autorzy: Bart Cosijn, Piret Jeedas

Źródła

- Gunnlaugson, O. (2006). Dialog generatywny jako praktyka transformacyjna w uczeniu się w kontekście edukacji dorosłych i wyższej. Journal of Adult and Continuing Education, 12(1), 2-19.
- Hadžiomerović, A. I. (2026). Ramy teoretyczne dotyczące uczenia się i edukacji dorosłych na rzecz pokoju: wnioski z przeglądu systematycznego. Andragoška spoznanja/Studies in Adult Education and Learning, 32(1), 19-41
- Schellhammer, B. (2018). Doświadczenie Innego i przesłanka troski o siebie. Edukacja międzykulturowa jako Umwendung. W: Meijers, F. i Hermans, D. (red.), Dialogiczna teoria Ja w edukacji. Perspektywa wielokulturowa (65–79). Springer.
- UNESCO. (2024). Edukacja na rzecz pokoju w XXI wieku: kluczowa strategia budowania trwałego pokoju. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388385.

[1]Raport Teach Peace, 2025, https://youth-space.net/teach-peace-report/

PODEJŚCIE DIALOGOWE W EDUKACJI DOROSŁYCH

DWANAŚCIE ZASAD I PRAKTYK

Jak zbudować przestrzeń dialogu edukacyjnego na rzecz pokoju?

W tej sekcji:

- zapoznasz się z podejściem dialogowym w edukacji dorosłych
- odkryjesz 12 zasad efektywnego uczenia się
- przemyślisz swoją praktykę.
- stworzysz wstępny plan jednodniowego kursu

Jako dorośli nieustannie angażujemy się w naukę i rozwój, niezależnie od naszej świadomości. Uczenie się można szeroko zdefiniować jako każdy proces, który w organizmach żywych prowadzi do trwałej zmiany zdolności (Illeris 2009, s. 7). W związku z tym każda sytuacja edukacyjna ma potencjał do wprowadzenia zmian.

Jednym z fundamentalnych założeń edukacji dorosłych jest postrzeganie dorosłych uczestników jako podmiotów. Innymi słowy, jako osób z poczuciem sprawczości i autonomii. Zgodnie z teorią samostanowienia, autonomia wiąże się z potrzebą regulowania własnych doświadczeń i działań. Działanie w sposób autonomiczny wiąże się z pełnym zaangażowaniem w podejmowane zachowania, podczas gdy działanie wbrew własnej woli prowadzi do doświadczania niespójności i konfliktu wewnętrznego (Ryan i Deci, 2017). Autonomia to pragnienie kierowania własnym życiem, kontrolowania zadań, czasu, zespołu i techniki. Innymi słowy: co robimy, kiedy to robimy, z kim to robimy i jak to robimy (Merriam i Bierema, 2014, 147). Dlatego autonomia jest kluczowym elementem uczenia się dorosłych, kształtując zdolność do celowego działania, pozostawania w zgodzie ze sobą oraz samodzielnego wyznaczania kierunku własnego rozwoju. Ten aspekt autonomii odgrywa kluczową rolę w edukacji na rzecz pokoju.

Edukacja dialogowa

Jane Vella, autorka i edukatorka, posiada bogate doświadczenie w pracy z osobami uczącymi się w różnych kontekstach społeczno-kulturowych w Afryce, Stanach Zjednoczonych, Ameryce Łacińskiej, Europie oraz na Bliskim Wschodzie. Te doświadczenia, w połączeniu z humanistycznym podejściem Paulo Freire'a do edukacji, wzbogaciły jej wiedzę na temat nauczania dorosłych.

Opowiada się za edukacją opartą na dialogu, w której osoby uczące się są postrzegane jako podmioty aktywnie podejmujące decyzje, a nie jako bierni i bezsilni odbiorcy. „Jednym z podstawowych założeń jest to, że uczenie się dorosłych najlepiej osiąga się poprzez dialog" (Vella 2002, s. 3). Dialog stanowi nie tylko narzędzie komunikacji, ale również porozumienia.

Edukacja dialogowa opiera się na założeniu, że dorośli dysponują wystarczającym doświadczeniem życiowym, aby prowadzić dialog z każdym edukatorem na dowolny temat (Vella 2002, 3).

Oznacza to, że najskuteczniej przyswajają nową wiedzę, postawy i umiejętności w kontekście doświadczenia życiowego.

Uwzględnienie doświadczeń życiowych jest kluczowe w pracy nad tematami związanymi z pokojem. Powinniśmy wierzyć, że uczestnicy mogą wnieść cenne spostrzeżenia dotyczące pokoju i konfliktów z nim związanych, nawet jeśli nie są tego świadomi. Wybór nauczania opartego na dialogu sprzyja kultywowaniu pokoju: poprzez angażowanie się w dialog, uczestnicy mogą na nowo przemyśleć swoje rozumienie pokoju, co otwiera nowe ścieżki prowadzące do ograniczenia pośrednich i kulturowych form przemocy.

Jane Vella (2002, s. 4) sformułowała dwanaście zasad i praktyk, które mają na celu inicjowanie, podtrzymywanie oraz umożliwianie dialogu. Wdrażając te praktyki, możemy przyczynić się do kształtowania kultury pokoju. Prezentując zasady, dołączamy cytaty Jane Vella oraz przedstawiamy przykłady z naszej własnej praktyki jako edukatorów dorosłych.

Dwanaście zasad i praktyk w edukacji sprzyjających dialogowi oraz pielęgnowaniu pokoju

- Zacznij od potrzeb i zasobów uczestników
- Buduj poczucie bezpieczeństwa oraz zaufania
- Buduj relacje oparte na wzajemnym szacunku
- Równoważ działanie i refleksję
- Świadomie planuj kolejność uczenia się
- Szanuj uczestników jako osoby podejmujące decyzje
- Zaangażuj “całą osobę”
- Połącz wiedzę z praktycznym zastosowaniem
- Wyjaśniaj role i zbuduj partnerstwo w uczeniu się
- Stawiaj na pracę zespołową i małe grupy
- Umożliwiaj aktywne uczestnictwo
- Wspieraj odpowiedzialność za własne uczenie się

DIAGNOZA POTRZEB EDUKACYJNYCH I ZASOBÓW

„Ludzie naturalnie z entuzjazmem uczą się wszystkiego, co pomaga im zrozumieć własne życie i ważne dla nich sprawy."

Jane Vella

Uczestnicy szkolenia czy warsztatu przystępują do niego z różnorodnymi potrzebami, oczekiwaniami i doświadczeniami. Dlatego warto poświęcić trochę czasu na poznanie ich zainteresowań, ciekawości i potrzeb związanych z programem, a także szerszego kontekstu ich życia.
Chociaż my, jako trenerzy, dostarczamy treści – na przykład "edukację na rzecz pokoju" – uczestnicy mają również możliwość wyrażenia, czego pragną się nauczyć i co jest dla nich istotne. Czasami mogą mieć trudności ze sformułowaniem tych myśli, jednak zadanie dobrego, refleksyjnego pytania pozostaje kluczowym punktem wyjścia. Słuchanie uczestników, poznawanie ich kontekstu oraz odkrywanie ich zasobów to sposoby na rozpoczęcie dialogu.

Praktyka: Wysyłanie formularza rejestracyjnego przed szkoleniem stanowi naszą standardową procedurę. W przypadku dłuższych szkoleń dialogowych przeprowadzaliśmy krótkie, 15–20-minutowe rozmowy telefoniczne oparte na formularzu. Te rozmowy umożliwiają uzyskanie głębszego wglądu w sytuację oraz wyzwania uczestników, a także w ich potrzeby względem trenerów i grupy, aby wspierać ich uczenie się.

BEZPIECZEŃSTWO

„Tworzymy kontekst do nauki. Ten kontekst powinien być bezpieczny."

Jane Vella

Projektując i wdrażając każdy program – w tym zadania i materiały – dążymy do stworzenia warunków, w których uczestnicy poczują, że to doświadczenie naprawdę im służy. Obejmuje to zapewnienie bezpiecznego środowiska, w którym o trudnościach, reakcjach emocjonalnych i potencjalnych konfliktach w grupie można rozmawiać w konstruktywny sposób. Poczucie bezpieczeństwa kształtuje się, gdy np.

- trener jasno pokazuje swoje kompetencje i doświadczenie;
- cele programu są jasno sformułowane i omówione z uczestnikami;
- każdy ma przestrzeń, by wyrazić swoje nadzieje, obawy i oczekiwania;
- proponowana jest spójna sekwencja działań – od prostszych do bardziej złożonych;
- tworzona jest atmosfera wolna od ocen dzięki wspólnie ustalonym zasadom uczestnictwa.

Praktyka: Rozpoczynamy budowanie poczucia bezpieczeństwa poprzez wcześniejszą komunikację z uczestnikami oraz serdeczne powitanie przy wejściu. Szkolenie zaczyna się od rozmów w parach, które umożliwiają uczestnikom lepsze poznanie się, a następnie stopniowo przechodzimy do zajęć z całą grupą.

DOBRE RELACJE

„Dobre relacje opierają się na szacunku, bezpieczeństwie, otwartej komunikacji, słuchaniu i pokorze."

Jane Vella

Budowanie znaczących relacji między trenerem a uczestnikami – a także między samymi uczestnikami – stanowi fundament skutecznego szkolenia. Trener może być wzorem dociekliwości, ciekawości i autentycznej obecności – pokazywać się uczestnikom takim, jaki jest, i być dla nich dostępnym. Gdy trener uważnie słucha i odpowiada z szacunkiem, uczestnicy czują się doceniani i szanowani. To relacyjne podejście również pomaga złagodzić ewentualną nierównowagę sił w grupie, tworząc bardziej otwarte i sprzyjające współpracy środowisko uczenia się. Nie należy lekceważyć roli wzoru do naśladowania, jaką pełnisz jako edukator, oraz przykładu, jaki dajesz swoim zachowaniem.
Często członkowie grupy zaczynają dostosowywać swoje zachowanie do Twojego, szczególnie gdy się nie znają lub po raz pierwszy uczą się w taki sposób. Pytanie, które zadają sobie ludzie, gdy dołączają, brzmi: „Jak mam się tu zachowywać?". Ty jesteś ważną częścią tej odpowiedzi.

Praktyka: Postrzegamy siebie jako osoby uczące się, dlatego często angażujemy się w ćwiczenia wspólnie z uczestnikami. Wcześniej krótko pytamy ich, czy takie podejście wspiera ich uczenie się i nie utrudnia swobodnego wyrażania siebie.

PRAXIS (RÓWNOWAŻ DZIAŁANIE Z REFLEKSJĄ)

„Praxis to greckie słowo oznaczające »działanie połączone z refleksją«."

Jane Vella

Dorośli uczą się praktycznie – koncepcji, umiejętności i postaw uczą się przez działanie. Zadanie edukacyjne staje się praxis, gdy obejmuje istotne działanie oraz czas na refleksję nad nim. Do refleksji możesz zapraszać po wykonaniu określonych ćwiczeń, a także w odniesieniu do zastosowania konkretnych koncepcji i idei.

Praktyka: Np. pracując z tematem „odporności", rozpoczynamy od zaproszenia uczestników do refleksji nad trudnymi sytuacjami życiowymi oraz zastanowienia się, co pomogło im w radzeniu sobie z tymi wyzwaniami. Następnie zachęcamy ich do podzielenia się swoimi przemyśleniami w grupie. Ten proces pokazuje, jak wiele zasobów ludzie już mają, i pozwala im odkryć nowe, z których wcześniej nie zdawali sobie sprawy. Potem szczegółowo omawiamy koncepcję odporności i zachęcamy uczestników do refleksji oraz zapisania sposobów, w jakie mogą ją wzmocnić.

SEKWENCJA I UTRWALANIE

„Nieprzestrzeganie zasady sekwencji i utrwalania może prowadzić do rezygnacji z kursu, okazywania przez uczestników złości, lęku i rozczarowania, a także do przekonania dorosłych, że nie są w stanie się uczyć."

Jane Vella

Sekwencja oznacza, że praca nad wiedzą, umiejętnościami i postawami przebiega od prostych zadań do złożonych, od pracy ze wsparciem grupy do zadań samodzielnych, od krótkich do dłuższych, od łatwiejszych do trudniejszych. Jeśli zauważasz u uczestników złość, zagubienie lub niechęć do próbowania i eksperymentowania, sprawdź, czy kolejność zadań edukacyjnych jest właściwa. Poproś uczestników o informację zwrotną.

Utrwalanie polega na zapraszaniu uczestników do wielokrotnego wykonywania zadań edukacyjnych na różne sposoby, tak aby uczenie się było skuteczne. Chodzi o powtarzanie faktów, umiejętności i postaw w zróżnicowany, angażujący i ciekawy sposób, aż zostaną przyswojone.
Twoim zadaniem jako trenera jest zaprojektowanie takich sytuacji edukacyjnych, w których możliwe będzie odpowiednie utrwalanie. Tu szczególnego znaczenia nabiera umiejętność korzystania z różnorodnych metod.

Praktyka: Na szkoleniu z dialogu najpierw poznajemy, czym jest dialog. Potem dajemy uczestnikom okazję, by go doświadczyli, a następnie przećwiczyli w małych, 4–5-osobowych grupach. Całość kończy wspólna refleksja nad tym doświadczeniem.

SZACUNEK

„W dużej części swojego życia dorośli sami podejmują decyzje. Potrzebują też rozumieć, że to oni decydują o tym, co dzieje się z nimi podczas zajęć."

Jane Vella

W edukacji opartej na dialogu treści traktujemy jak otwarty system: powinniśmy zachęcać uczestników do analizowania, modyfikowania i uzupełniania tego, czego się uczą. Pomocne pytanie brzmi: Czego jeszcze potrzebujesz lub chcesz się dowiedzieć na ten temat?
Traktowanie uczestników jako podmiotów oznacza, że powinni mieć możliwość dokonywania wyborów. Dokonywanie wyborów wiąże się z przyjmowaniem odpowiedzialności za własną naukę i podejmowaniem decyzji, na przykład dotyczących treści lub sposobu uczenia się. Jak mówi Vella (2002, s. 16): „Nigdy nie rób za uczestnika tego, co może zrobić sam, i nigdy nie decyduj za niego o tym, o czym może zdecydować sam".

Praktyka: W naszej pracy wykorzystujemy różnorodne ćwiczenia w małych grupach. Zdarza się jednak, że uczestnicy czują się przeciążeni i wolą pracować indywidualnie. Kiedy przebywamy w pięknym, naturalnym otoczeniu, na przykład na łonie przyrody, często zapraszamy uczestników na spacer dialogowy z pytaniami pomocniczymi. Jednocześnie dajemy im możliwość wybrania się na samotny spacer.

IDEE, EMOCJE I DZIAŁANIA

„Uczenie się obejmuje materiał poznawczy – idee oraz koncepcje. Obejmuje też odczuwanie czegoś wobec tych koncepcji (emocje) i robienie czegoś (działanie)."

***J*ane Vella**

Często przeciążamy uczestników nadmiarem informacji, danych lub faktów. Dotyczy to szczególnie trenerów, którzy dopiero zaczynają prowadzić szkolenia, a mają dużą wiedzę merytoryczną – chcemy „przekazać" wszystko i liczymy, że uczenie się nastąpi samo. Musimy zatem zwracać uwagę na ilość informacji, które przekazujemy uczestnikom oraz na moment ich udostępnienia. Zbyt duża ilość materiałów może ograniczyć przestrzeń, której dorośli uczestnicy potrzebują na rozwijanie idei i emocji. Uwzględniając poznawcze, afektywne i psychomotoryczne aspekty uczenia się, zwracamy się do całego człowieka.

Praktyka: W trakcie pracy z tematami wrażliwymi uczestnicy mogą doświadczać intensywnych emocji i dzielić się nimi w grupie. W takich sytuacjach, zamiast przechodzić do kolejnego tematu lub ćwiczenia, kluczowe staje się reagowanie na emocjonalne potrzeby poszczególnych osób lub całej grupy. Czasami przerywamy sesję, aby uczestnicy mogli zadbać o swoje potrzeby; innym razem tworzymy przestrzeń do głębszego dialogu na temat tego, co zostało wywołane u członków grupy.

UŻYTECZNOŚĆ (WIEDZA I PRAKTYKA)

„Większość dorosłych nie ma czasu do stracenia. Chcemy poświęcać go na naukę treści, które zmienią coś już teraz."

Jane Vella

Przekazywane treści powinny być dopasowane do kontekstu i życia uczestników. Wtedy od razu widać, że to, czego się uczą, jest przydatne.

Jednym z pytań do rozważenia na zakończenie sesji edukacyjnej jest: Jak mogę najskuteczniej wykorzystać tę nową umiejętność, postawę lub pomysł? Uczestnicy, jako podmioty procesu uczenia się, mogą się nad tym zastanowić i samodzielnie ocenić znaczenie oraz zastosowanie zdobytej wiedzy. Nie zniechęcaj się, jeśli nie zamierzają skorzystać z udostępnionych materiałów lub gdy będą do nich podchodzić krytycznie. Tego rodzaju informacja zwrotna jest kluczowa dla doskonalenia tworzonych przez Ciebie środowisk edukacyjnych.

Praktyka: Ucząc facylitacji dialogu, prosimy uczestników o zaplanowanie własnej sesji dialogowej na temat, który uznają za najważniejszy w swojej społeczności lub organizacji. Udostępniamy szablon do planowania. Po wstępnym etapie planowania uczestnicy dzielą się pomysłami w parach lub grupach, a następnie udzielają sobie nawzajem informacji zwrotnych.

JASNE ROLE

„Dorośli potrzebują potwierdzenia równości w relacji trener–uczestnik oraz między samymi uczestnikami."

Jane Vella

Uczestnicy postrzegają edukatorów w określonych rolach lub pozycjach władzy, widząc ich jako „ekspertów", „osoby, które wiedzą" itd. Podobnie jest z innymi uczestnikami. Niektóre osoby mogą nie chcieć się otwierać, gdy inni mocno bronią swojej pozycji władzy lub mają silne, wcześniejsze doświadczenia związane z danym tematem. Może to prowadzić do poczucia bezwartościowości. Jeśli jesteś postrzegany jako osoba, z którą trudno się nie zgodzić lub której trudno zadać pytanie, nawiązanie dialogu staje się wyzwaniem. Jak chcesz być postrzegany przez uczestników? Jak możesz przyczynić się do stworzenia przestrzeni edukacyjnej opartej na równości?

Praktyka: Na początku sesji szkoleniowej opowiadamy o naszym podejściu do edukacji. Podkreślamy, że nie jesteśmy ekspertami, lecz postrzegamy siebie jako osoby aktywnie uczące się i praktyków w tej dziedzinie.

PRACA ZESPOŁOWA I MAŁE GRUPY

„Szanowanie ludzi jako podmiotów oznacza, że powinni oni jak najczęściej mieć możliwość wyboru własnych zespołów, szczególnie w przypadku złożonych i trudnych zadań związanych z nauką."

Jane Vella

Praca w małych grupach lub zespołach wzmacnia wzajemne uczenie się. Rówieśnicy mogą dzielić się podobnymi doświadczeniami i stawiać wyzwania innym uczestnikom w sposób odmienny od trenera. Rówieśnicy mogą wspierać osoby, które napotykają trudności w zrozumieniu skomplikowanych tematów lub zadań.
Niektórzy uczestnicy nie dostrzegają wartości uczenia się w grupie, a nawet uważają je za stratę czasu. Może to wynikać z faktu, że praca w grupach bywa stosowana bez jasno określonych celów edukacyjnych, a jedynie po to, by czymś zająć uczestników.
Vella (2002, s. 23) stwierdza, że „to, co dzieje się w zespole, dzieje się każdego dnia". W związku z tym, jeśli pojawia się opór lub silne emocje, również trzeba się nimi zająć. Praca zespołowa powinna być organizowana w sposób, który wspiera uczenie się, a nie jedynie wypełnia czas.

Praktyka: Sztuka może być impulsem do dialogu. Prosimy uczestników o wybór obrazu z kolekcji dzieł sztuki. Następnie dzielą się swoimi refleksjami, pomysłami oraz pytaniami, które pojawiają się podczas oglądania obrazów. Po pierwszej rundzie wypowiedzi grupa wspólnie wybiera temat dialogu.

ZAANGAŻOWANIE

„Kiedy wymagamy od uczestników bierności, uczą się, że nie mają żadnego wpływu."

Jane Vella

Uczenie się jest procesem aktywnym. Kiedy tworzymy warunki, w których uczestnicy mogą być zaangażowani w cały proces edukacyjny, może to prowadzić do uczenia się transformatywnego. Zaangażowanie może przybierać różne formy, od początkowej fazy planowania, przez inicjowanie istotnych projektów w trakcie kursu, po ukazanie ich zastosowania po szkoleniu.

Praktyka: Ucząc facylitacji dialogu, zachęcamy uczestników do rzeczywistego wdrożenia tej praktyki w swojej społeczności w ciągu miesiąca od zakończenia szkolenia. Następnie spotykamy się online, aby wymienić się doświadczeniami i rozważyć wnioski na przyszłość.

ODPOWIEDZIALNOŚĆ

„To, czego uczestnicy się uczą, znacznie wykracza poza to, co zaplanowałam."

Jane Vella

W edukacji dorosłych odpowiedzialność odnosi się do zobowiązania uczestnika do zarządzania, monitorowania oraz przejmowania kontroli nad swoimi celami i postępami w nauce. Gdy uczestnicy mają możliwość uczestniczenia w procesie budowania znaczenia, wzrasta prawdopodobieństwo, że przyswoją wiedzę istotną w ich kontekście. Jako edukatorzy dorosłych jesteśmy zobowiązani do zapewnienia wysokiej jakości edukacji, wspierania postępów uczestników oraz dbania o to, aby programy edukacyjne realizowały zamierzone cele.

Praktyka: Na zakończenie szkolenia dajemy uczestnikom możliwość podzielenia się swoimi doświadczeniami edukacyjnymi poprzez spisanie dwóch kluczowych wniosków ze szkolenia oraz dwóch pomysłów, które chcieliby wdrożyć w codziennym życiu.

Podsumowując:

Edukacja dialogowa oznacza, że jako edukatorzy aktywnie angażujemy uczestników w proces uczenia się. Rozpoczyna się ona od budowania zaufania oraz poczucia bezpieczeństwa, które sprzyjają otwartości na nowe doświadczenia i wspólnemu uczeniu się. Refleksja nad wszystkimi 12 zasadami oraz ich zastosowanie może pomóc nam stworzyć przestrzeń dialogiczną, w której uczą się zarówno trenerzy, jak i uczestnicy.

Praktyka refleksyjna:

- Czytając te zasady, rozważ swoją praktykę: które z nich są łatwiejsze do wdrożenia oraz w jakim kontekście lub dla jakich grup docelowych? Łatwiej będzie Ci przemyśleć konkretny program szkoleniowy, który właśnie zrealizowałeś lub planujesz zrealizować.
- Które zasady mogą być dla Ciebie trudniejsze do wdrożenia i dlaczego?
- Którą z zasad pragniesz omówić podczas swojego następnego szkolenia?

Działanie:

Zaplanuj jednodniowe szkolenie z zakresu rozwiązywania konfliktów dla liderów społeczności. Na podstawie wstępnej oceny potrzeb, zwróć szczególną uwagę na następujące zasady spośród 12 wymienionych wcześniej: bezpieczeństwo, użyteczność, kolejność oraz wzmocnienie.

- Naszkicuj na kartce A4 wstępne koncepcje dotyczące potencjalnej ścieżki edukacyjnej.

Autor: Piret Jeedas

Źródła:

- Illeris, K. (2009). Holistyczne podejście do uczenia się człowieka. W: Illeris, K. (red.), Współczesne teorie uczenia się (s. 7–20). Routledge.
- Merriam, S. B. i Bierema, L. L. (2014). Kształcenie dorosłych. Integracja teorii z praktyką. Josey-Bass.
- Ryan, R. M. i Deci, E. L. (2017). Teoria samostanowienia: Kluczowe potrzeby psychologiczne w motywacji, rozwoju i dobrostanie. Nowy Jork.
- Vella, J. K. (2002). Uczyć się słuchać, uczyć się nauczać: moc dialogu w edukacji dorosłych. Jossey-Bass.

PROJEKTOWANIE PROCESU EDUKACYJNEGO

Jak mogę stworzyć znaczące i interaktywne ścieżki edukacyjne?

W tej sekcji:

- dowiesz się o modelu andragogicznym
- zapoznasz się z ośmioma fazami projektowania
- zastosujesz etapy projektowe podczas planowania szkolenia

„Ludzie nieustannie się uczą. Istotne jest to, czego nabywają z doświadczeń, w jakich się znajdują" – stwierdza Roger Säljö, profesor edukacji oraz psychologii edukacyjnej. Jako trenerzy to my kreujemy te sytuacje: to zarówno satysfakcjonująca okazja, jak i odpowiedzialność.

Dorośli w procesie uczenia się

Malcolm Knowles (1913–1997) był znaczącym amerykańskim pedagogiem, który spopularyzował termin „andragogika", definiowany jako sztuka i nauka o tym, jak dorośli się uczą. Andragogika koncentruje się na procesie uczenia się oraz aktywnej roli uczącego się. Edukator pełni rolę facylitatora, a nie osoby dominującej w procesie edukacyjnym (Merriam i Bierema 2014, s. 56). Wspiera ona uczenie się oparte na odkrywaniu, zachęcając uczestników do budowania własnego zrozumienia poprzez rozwiązywanie problemów oraz współpracę z rówieśnikami.

Model andragogiczny przedstawia kilka kluczowych zasad, które stanowią fundament planowania ścieżki kształcenia dorosłych.

- **Dorośli muszą zrozumieć, dlaczego powinni nauczyć się czegoś, zanim przystąpią do nauki.** Pragną wiedzieć, dlaczego podejmują naukę oraz w jaki sposób nabywana wiedza odnosi się do ich aktualnej sytuacji.

- **Poczucie własnej tożsamości osób dorosłych w dużej mierze opiera się na dążeniu do samostanowienia.** Poczucie własnego „ja" odnosi się do poczucia sprawczości, niezależności i możliwości samodzielnego podejmowania decyzji. Dorośli chcą, aby inni postrzegali ich jako osoby samostanowiące o sobie i traktowali ich w taki sposób.

- **Wcześniejsze doświadczenia osoby uczącej się stanowią cenne źródło wiedzy.** Dorośli dysponują rozległym i głębokim zasobem doświadczeń, które mogą wykorzystywać i stosować w nowym procesie nauczania.

- Dorośli zazwyczaj stają się gotowi do nauki, gdy odczuwają potrzebę radzenia sobie z sytuacją życiową lub realizacji zadania. Pragną uczyć się rzeczy istotnych w kontekście rzeczywistego życia. Są raczej zorientowani na cel, oczekują uczenia się dokładnie wtedy, gdy jest im ono potrzebne, potrzebują jasnego określenia „dlaczego" i „czego" mają się uczyć, a także dostrzegają wartość w znaczących i angażujących doświadczeniach edukacyjnych. W przeciwieństwie do młodzieży, która często jest bardziej zaznajomiona z zorganizowanymi środowiskami nauczania, gdzie cele i znaczenie uczenia się są określane przez nauczyciela i zgłębiane w czasie.

- Dorośli koncentrują się na uczeniu się w kontekście życiowym: edukacja stanowi proces rozwijania coraz wyższych poziomów kompetencji, mający na celu osiągnięcie pełni potencjału. Dorośli pragną mieć poczucie, że nauka przyczyni się do poprawy ich życia, na przykład w realizacji zadań lub radzeniu sobie z problemami, które napotykają w codziennych sytuacjach. Gdy nowe umiejętności, wiedza lub wartości są prezentowane w kontekście ich zastosowania w życiu, prawdopodobieństwo efektywnego uczenia się wzrasta.

- Motywacja dorosłych uczestników ma charakter głównie wewnętrzny, a nie zewnętrzny. Stanowi ona siłę napędową oraz energię, które angażujemy w dążenie do realizacji naszych celów. Jako dorośli możemy być stymulowani przez czynniki zewnętrzne, takie jak dążenie do uznania, zdobycie kwalifikacji, uzyskanie certyfikatu czy awans. Niemniej jednak w każdym z nas tkwi głębsza, wewnętrzna motywacja, obejmująca dążenie do prowadzenia sensownego i celowego życia oraz osiąganie wewnętrznego spełnienia.

Możesz zauważyć, że chociaż te zasady wydają się logiczne, istnieją sytuacje, w których ich zastosowanie jest trudniejsze. Na przykład w formalnym środowisku możesz napotkać dorosłych, których motywacja jest zewnętrzna, na przykład pragnienie uzyskania certyfikatu. Mogą oni wykazywać opór. Inni uczestnicy są bardziej zależni od innych i sami niemal nie przejawiają inicjatywy. W kontekście społecznościowym oraz w programach edukacyjnych opartych na wolontariacie możesz spotkać najbardziej entuzjastycznych i pełnych zapału uczestników. Nasza nieustanna praca polega na ciągłym rozwijaniu każdej zasady, aby uczestnicy stawali się bardziej świadomi siebie i samodzielni, gotowi wziąć odpowiedzialność za swoje życie. W tym kontekście praktykowanie pokoju.

Projektowanie dla nauki: Osiem etapów projektowania

Edukacja dialogowa rozpoczyna się od starannego przygotowania, które obejmuje zaangażowanie w „Diagnozę potrzeb edukacyjnych i zasobów" (LNRA), mającą na celu zrozumienie kontekstu dorosłych uczestników. Poznanie uczestników stanowi integralną część tego procesu. Kluczowe jest aktywne słuchanie ich. Dążymy do zrozumienia uczestników w kontekście ich codziennego życia. Interesuje nas, co uczestnicy wnoszą do procesu uczenia się. Jaką wcześniejszą wiedzę, doświadczenia oraz początkowe odczucia zazwyczaj mają uczestnicy w odniesieniu do danego tematu? Jakie są ich cele edukacyjne, oczekiwania oraz preferowane style uczenia się?

Istnieje wiele metod angażowania uczestników przed rozpoczęciem szkolenia, takich jak ankiety, grupy fokusowe, obserwacja pracy itp. Informacje uzyskane przez trenerów w wyniku oceny mają wpływ na treść, którą postanawiamy przekazać.

Na podstawie wyników LNRA przystępujemy do projektowania wydarzenia edukacyjnego lub programu szkoleniowego. Odpowiedzi na osiem pytań projektowych (Jane Vella) stanowią fundament struktury wydarzenia edukacyjnego. Jako przykład zastosowania tego modelu, projektujemy czterogodzinną sesję poświęconą odporności, która jest jednym z tematów programu szkoleniowego Teach Peace.

KORZYSTANIE Z OŚMIU ETAPÓW PROJEKTOWANIA

JEDNODNIOWE SZKOLENIE DOTYCZĄCE PROMOWANIA POKOJU W SPOŁECZNOŚCI, 16 OSÓB

Pytanie projektowe	**Przykład**
KTO uczestnicy, liczba uczestników, czego nauczono się na LNRA w kontekście ich sytuacji, edukator(zy)	*Grupa 16 członków społeczności, liderów, wolontariuszy, pracowników młodzieżowych oraz lokalnych działaczy na rzecz pokoju.* *Ci ludzie reprezentują różne grupy wiekowe i pochodzą z odmiennych środowisk.* *Pragną lepiej zrozumieć konflikty, je rozwiązywać oraz budować dialog.*
DLACZEGO sytuacja: dlaczego ta sesja ma miejsce	*W wielu społecznościach występują nieporozumienia, napięcia, konflikty, różnice międzypokoleniowe oraz brak skutecznej komunikacji. Uczestnicy poszukują praktycznych narzędzi, które pomogą im budować zaufanie, pokojowo rozwiązywać konflikty oraz promować włączanie i wzajemny szacunek.*
ABY Wskaźniki behawioralne uczenia się, które są oczekiwane w danej sytuacji, przewidywany rezultat.	*Po ukończeniu szkolenia uczestnicy będą dysponować:* • *Zwiększoną świadomością praktyk budowania pokoju;* • *Udoskonaloną umiejętnością słuchania.* • *Praktycznymi narzędziami do transformacji konfliktów.* • *Wzrostem zaufania wśród uczestników.* • *Szczegółowym planem działań na rzecz pokoju w społeczności, gotowym do realizacji.*

KIEDY ramy czasowe sesji, długość trwania	*Data: 12 września, Czas trwania: 8 godzin*
GDZIE miejsce, jego potencjał i ograniczenia	*Biblioteka z przestronną otwartą strefą oraz niewielkim kącikiem kawowym.*
CO treść o charakterze poznawczym, afektywnym i psychomotorycznym (idee, emocje, umiejętności)	• *Dlaczego powinniśmy dyskutować o napięciach i konfliktach?* • *Czym są napięcia? Jak są powiązane z nieporozumieniami, niedostateczną komunikacją i konfliktami?* • *Co wyróżnia pokojowe społeczności?* • *Jak możesz rozwijać swoje umiejętności pokojowego rozwiązywania konfliktów?* • *W jaki sposób ludzie, organizacje i społeczności mogą skutecznie zarządzać konfliktami oraz budować zaufanie?*
PO CO cele oparte na osiągnięciach („Do końca danego okresu wszyscy uczestnicy będą mieli...")	*Pod koniec warsztatu wszyscy będziemy:* • *dzielić się osobistymi doświadczeniami związanymi z napięciami i konfliktami oraz wspólnie je omawiać, a także zastanawiać się nad tym, jak radziliśmy sobie w takich sytuacjach;* • *zapoznani z koncepcją rozwiązywania konfliktów i dialogu społecznościowego;* • *uczestniczyć w kręgu dialogowym, aby wspólnie poszukiwać i proponować sposoby radzenia sobie z konfliktami oraz budowania zaufania — indywidualnie i zespołowo.*
JAK zadania, metody oraz materiały edukacyjne Prezentowanie nowych informacji, łączenie ich z doświadczeniami uczestnika oraz dostarczanie odpowiednich materiałów (np. lektur), które obejmują idee, emocje i działania. Wspieranie aplikacji: możliwość zastosowania nabytej wiedzy w praktyce. Wspieranie transferu wiedzy nabytej podczas nauki do codziennego kontekstu życia uczestnika.	*Ćwiczenia wstępne, przygotowanie warsztatu, rozmowa z rówieśnikami, zwięzła teoria, krąg dyskusyjny, pisanie.* *Uwaga: zapoznaj się z modelem uczenia holistycznego, aby dowiedzieć się, JAK dokładnie*

Aby skutecznie zaprojektować część szkolenia „JAK" (HOW), warto zapoznać się z holistycznym modelem procesu uczenia się przedstawionym w następnym rozdziale. Zawiera on bardziej precyzyjne sformułowania oraz model projektowania istotnych procesów uczenia się.

Oprócz tych ośmiu kroków projektowych, rozważ dodatkowy krok – CO ZROBILIŚMY – aby zgłębić wpływ szkolenia. Możesz zorganizować spotkanie kontrolne z uczestnikami lub wysłać ankietę z informacją zwrotną, aby poznać ich doświadczenia oraz to, czego nauczyli się podczas szkolenia.

Praktyka refleksyjna:

Z jakich ram planowania korzystasz i jakie są tego powody?

- Przypomnij sobie ostatnie szkolenie, które zaplanowałeś i zrealizowałeś. W jaki sposób zastosowałeś te 8 kroków projektowych? Możliwe, że nie wykorzystałeś wszystkich ośmiu, a niektóre z nich były zastosowane jedynie pośrednio. Które aspekty projektu wymagałyby większej uwagi?
- Z jakich metod oceny potrzeb edukacyjnych korzystałeś/aś? Czy sądzisz, że Twoje potrzeby zostały uwzględnione podczas realizacji programu?

Działanie:

W poprzedniej sekcji narysuj na papierze A4 potencjalny przykład ścieżki edukacyjnej dotyczącej rozwiązywania konfliktów dla liderów społeczności.

- Zastosuj zasady andragogiki, osiem kroków projektowych i zaplanuj rzeczywisty program szkoleniowy. Możesz wykorzystać materiały z modułu 2 szkolenia Teach Peace jako materiał wyjściowy.

Autor Piret Jeedas

Źródła:

- Knowles, M.S; Holton III, E.F. & Swanson, R.A (2020). The adult learner. The definitive classic in adult education and human resource development (9th ed.). Routledge.
- Merriam. S. B. & Bierema, L.L. (2014). Adult learning. Linking theory and practice. Josey-Bass.
- Vella, J. (2016). The power of dialogue in adult learning. Reflective Practice: Formation and Supervision in Ministry, 36. https://reflective-practice.org/index.php/rpfs/article/view/456

HOLISTYCZNY MODEL PROCESU UCZENIA SIĘ

W tej sekcji:

- zapoznasz się z całościowym modelem procesu uczenia się

Opisany w poprzednim rozdziale model ośmiu kroków projektowania stanowi fundament dla opracowania ogólnych ram szkolenia.

Najciekawszą częścią projektu pozostaje pytanie JAK: w jaki sposób wspierasz uczestników w ich uczeniu się? Jakie metody stosujesz, jakie zadania opracowujesz itd.?



Jeden prosty i pomocny model przedstawia proces uczenia się jako czterofazowy: **inicjowanie, facylitowanie, refleksja oraz informacja zwrotna**. Każda faza ma określone obszary wymagające uwagi, które są wspierane przez odpowiednio dobrane zadania lub metody. Cel oraz oczekiwane rezultaty szkolenia stanowią wskazówki w doborze odpowiednich metod. Zastosowane metody zależą również od charakteru tematu, potrzeb i wcześniejszych doświadczeń uczestnika, a także jego gotowości do podejmowania nowych wyzwań. Czasami na wybór wpływają fizyczna przestrzeń do nauki, dostępne zasoby oraz gotowość trenera do wypróbowywania innowacyjnych metod. Nauczanie powinno również koncentrować się na rozwijaniu istniejących sposobów bycia, uczenia się lub działania. W bezpiecznych przestrzeniach do nauki możemy także zachęcać do eksperymentowania.

Możesz wykorzystać ten model zarówno w dłuższych programach, jak i w krótszych sesjach. Zastosujemy go do przeprowadzenia warsztatów dotyczących odporności psychicznej oraz dobrostanu, które są częścią programu szkoleniowego Teach Peace.

Przykład: warsztaty dla bibliotekarzy dotyczące odporności oraz dobrego samopoczucia

9.45-14.00

ROZPOCZĘCIE ***Wprowadzenie, Przywołanie***	**Jakich metod użyć? Jakie zadanie zaproponować? Jakie materiały mogą być pomocne?**
• dostosowanie do nauki • wzbudzanie ciekawości • budowanie powiązań z wcześniejszą wiedzą • aktywacja przeżyć • określanie celów edukacyjnych • nawiązywanie relacji pomiędzy uczestnikami a trenerami • zawieranie kontraktów • bezpieczeństwo obiektu	9.45-10.00 Powitanie przy kawie i rozmowa. 10.00 Powitanie i dostrojenie. Dostrojenie to praktyka kształtowania przestrzeni opartej na zaufaniu i równości poprzez skoncentrowanie uwagi uczestników na sytuacji, temacie oraz na sobie nawzajem. O czym traktuje ten warsztat? Krótkie wprowadzenie do historii warsztatu. 10.10 Krótka runda na początek Jak zadbałem o swoje samopoczucie dzisiaj rano? Zasady: słuchaj uważnie, mów z zamiarem. Zaproszenie do dzielenia się refleksjami z rozpoczęcia. Zwięzłe podsumowanie. Krótka charakterystyka programu oraz zasad.
FACYLITOWANIE NAUKI ***Konstruowanie, Nadawanie Znaczenia, Przetwarzanie Treści.***	
• studiowanie nowego materiału, zgłębianie jego znaczenia, analizowanie, syntetyzowanie • łączenie nowych danych z istniejącymi informacjami • rozwijanie nowych kompetencji i postaw • rozwiązywanie trudności	10.30 Czym tak naprawdę jest odporność? Krótkie rozmowy wśród rówieśników. Wysłuchanie kilku opinii z grupy. Kilka slajdów. Dlaczego temat odporności stał się istotny: czas w biznesie, nagląca sytuacja, zmęczenie zmianami, stres w miejscu pracy. Kilka statystyk oraz zdjęć. 10.45 Historie osobiste. Czas dla siebie. Zaproszenie do sporządzania notatek. 10 minut. Historia: Kiedy wspominasz swoją bogatą podróż życiową, obok wszystkich pozytywnych i ekscytujących momentów, przypomnij sobie trudny i wymagający czas lub sytuację. Co pomogło ci przetrwać tę ciężką sytuację? Co umożliwiło ci powrót do formy i podjęcie działania? Zrób jeden mały krok naprzód...

	10.55 Wymiana opowieści w grupie trzyosobowej. Uczestnicy samodzielnie decydują, na ile chcą podzielić się swoimi historiami. Na podstawie historii gromadzonych na karteczkach samoprzylepnych formułują obserwacje dotyczące osobistych strategii oraz wewnętrznych zasobów. 11.30 Krótka przerwa na przekąskę. 11.45 Wymiana zbiorów historii. Prezentowanie spostrzeżeń na ścianie, grupowanie z udziałem uczestników. 12.00 Wprowadzenie do koncepcji odporności psychicznej oraz jej czterech komponentów: ciało, dusza, umysł, serce. Indywidualne ćwiczenie pisemne: w jaki sposób już przejawiam odporność? Co mogę uczynić, aby ją wzmocnić? Dzielenie się swoimi przemyśleniami z grupą. 12.30 Krąg dialogowy: W jaki sposób możemy rozwijać odporność w naszych bibliotekach i społecznościach? Ponieważ uczestnicy są już zaznajomieni z metodą dialogu, prowadzący prosi o pomoc ochotnika. Jeden z uczestników zgłasza się jako osoba odpowiedzialna za sporządzanie notatek, która przygotowuje podsumowanie i dzieli się nim z pozostałymi uczestnikami.
REFLEKSJA ***Wykorzystanie. W wyniku refleksji nad znaczeniem uczestnicy mogą rozwijać osobistą i emocjonalną relację z tym, czego się nauczyli, a także pragnienie zastosowania tej wiedzy lub samodzielnego zbadania jej.***	
• powtarzanie oraz utrwalanie • wykorzystanie nabytej wiedzy w nowych relacjach i sytuacjach • tworzenie osobistego znaczenia (kształtowanie indywidualnej postawy) • motywacja do implementacji	13.30 Notatka dla mnie jako uczestnika. Każdy uczestnik warsztatu zastanawia się nad jego zawartością: przedstawia dwa pomysły na rozwijanie osobistej odporności oraz pracę nad nią w bibliotece lub na poziomie społeczności. 13.40 Krąg zamykający. Każdy, kto pragnie podzielić się jednym słowem na temat tego, co było dla niego najcenniejsze. *Kontynuacją warsztatów będzie wspólny obiad.*
INFORMACJA ZWROTNA **Ocena, Ewaluacja**	
• nadawanie sensu temu, czego się nauczyło • postrzeganie mocnych stron uczestnika oraz jego dalszych potrzeb rozwojowych • analiza efektywności działań trenera	Po zakończeniu warsztatu uczestnicy otrzymują krótką ankietę ewaluacyjną.

Czasami jesteśmy pytani, którą metodę zastosować na danym etapie lub która z nich działa najlepiej. Pewnie domyślasz się, jaka jest odpowiedź? Zawsze miej na uwadze cel, a następnie wybierz odpowiednią metodę. Zachęcamy do kreatywności i samodzielnego opracowania własnych rozwiązań. Oferujemy szereg prostych praktyk, które wzbogacają proces uczenia się, takich jak:

- dzielenie się osobistymi opowieściami i doświadczeniami;
- analiza studiów przypadków;
- oświadczenia wprowadzające, po których następuje debata;
- wykorzystanie krótkiego wideo;
- prośba do ludzi o stworzenie map myśli lub map pojęciowych;
- zapraszanie ekspertów do dzielenia się swoimi doświadczeniami oraz wyzwaniami;
- zachęcanie do zwięzłych dialogów między uczestnikami;
- stworzenie spokojnego czasu na pisanie i refleksję;
- zadawanie otwartych i prowokujących do myślenia pytań;
- przydzielanie zadań z życia codziennego;
- korzystanie z symulacji;
- wizyty studyjne.

Słuchaj uczestników i zachęcaj ich do aktywnego uczestnictwa w procesie nauki.

Refleksja

- Aby uczyć się, ludzie potrzebują poczucia bezpieczeństwa. Uczący się pragną czuć się komfortowo, będąc sobą. Bezpieczeństwo jest niezbędne, gdy chcemy, aby ludzie podejmowali ryzyko i eksperymentowali. Jak zbudować poczucie bezpieczeństwa w grupie o spolaryzowanych poglądach?
- Jak przekazać władzę uczestnikom?
- Jak zmotywować uczestników do wypróbowania czegoś nowego?

Działanie:

- Zapraszamy do zorganizowania czterogodzinnej sesji na temat „Budowania odpornych i pokojowych społeczności". W kursie weźmie udział 14 bibliotekarzy. Prosimy o przygotowanie wstępnego szkicu ścieżki edukacyjnej, którą mogliby przejść, obejmując fazy inicjacji, facylitacji, refleksji oraz informacji zwrotnej**.**

Autor: Piret Jeedas

Źródła**:**

- **Zaadaptowane przez** Piret Jeedas. M. Karm. 2008. Learning methods in training. Based on a project: Reading and Writing for Critical Thinking.

RADZENIE SOBIE Z KONFLIKTAMI W GRUPACH

Jak skutecznie zarządzać konfliktami i polaryzacją w grupach oraz w szerszym kontekście społecznym?

W tej sekcji:

- **n**auczysz się skuteczniej identyfikować różne formy konfliktów w grupach, z którymi współpracujesz.
- poznasz koncepcyjne podejścia do konfliktu i polaryzacji, aby zrozumieć zarówno procesy grupowe jak i wpływ dynamiki w Twoich społecznościach, społeczeństwie lub innych kontekstach.
- poznasz kilka praktycznych strategii radzenia sobie z konfliktami w roli edukatora.

Konflikty są nieodłącznym elementem życia, podobnie jak jedzenie, zabawa czy radość. Przybierają różnorodne formy, od drobnych nieporozumień po poważne zagrożenia przemocy. Każdy konflikt ma swój kontekst, angażując osoby z unikalną historią, pochodzeniem i osobowością. Kształtują dynamikę między jednostkami lub grupami, powstają, przemijają lub pozostają w pamięci.

Wyzwania w zespole

Wyzwania, przed którymi stają edukatorzy dorosłych w kontekście konfliktów, są liczne. Rozważmy na przykład uczestników, którzy rozpraszają siebie oraz innych członków grupy nieustannym spoglądaniem na telefony. Poniższe pytania pomogą Ci przemyśleć te wyzwania:

- Jaka jest Twoja rola w tym procesie? Czy dostrzegasz konflikty między uczestnikami, czy sam jesteś w nie zaangażowany?
- Czy konflikt jest bezpośrednim rezultatem wydarzeń zachodzących w Twojej grupie? Czy jego źródła tkwią w zdarzeniach, które mają miejsce lub miały miejsce poza grupą, społeczeństwem, organizacją itp.? Czy jest on powiązany z indywidualnymi zachowaniami, zakorzenionymi w osobistym nastawieniu, charakterze itp.? A może stanowi kombinację tych czynników?
- Czy konflikt utrudnia lub blokuje proces uczenia się w sposób, który wymaga jego wstrzymania lub przerwania? Czy jest on zamierzonym lub oczekiwanym elementem procesu, który można zarządzać lub zintegrować z sesją uczenia się?
- Kto ponosi odpowiedzialność za rozwiązanie konfliktu? Ty jako edukator dorosłych? Na przykład dlatego, że podejmujesz się zadania stworzenia bezpiecznej przestrzeni dla uczestników.

- Czy uczestnicy grupy są w stanie samodzielnie rozwiązać problem, bez wsparcia? Na przykład, gdy zapoznają się z niezbędnymi narzędziami, a Ty jako edukator wierzysz, że grupa dysponuje odpowiednimi umiejętnościami. A może warto rozważyć synergiczne połączenie obu stron: edukatora i uczestników?
- Jak najlepiej analizować konflikty występujące w kontekście edukacyjnym? Czy warto do nich wracać na zakończenie, podczas wspólnej refleksji? A może warto omówić to z osobami zaangażowanymi w proces uczenia się?

Ale czym właściwie jest konflikt? Ostra kłótnia lub namiętna debata nie są automatycznie uznawane za konflikt. W podejściu dialogicznym uczestnicy często mają okazję do wypowiedzi, inspirowani pytaniem lub inną formą stymulacji. Zaczynają wyrażać swoje pomysły, uczucia oraz myśli. Reagują na siebie nawzajem i odkrywają różnice w swoim myśleniu.

Radar konfliktów

Jako edukator dorosłych, istotne jest rozwijanie „radaru konfliktu", co oznacza zwiększenie wrażliwości na procesy grupowe oraz relacje między uczestnikami a Tobą jako edukatorem. Sygnały wskazujące na potencjalny konflikt mogą być początkowo subtelne. Jedna osoba udziela krytycznej informacji zwrotnej innej, podczas gdy inna osoba kwestionuje ćwiczenia lub materiały edukacyjne. Ktoś może unikać dzielenia się informacjami o sobie i odwracać wzrok itd.

Jednym z kluczowych elementów aktywnego „radaru konfliktów" jest zdolność do rozpoznawania wzorców. Gdy ktoś zaczyna komentować konkretnego członka lub grupę, może to sugerować, że coś jest nie w porządku. Innym przykładem może być potrzeba dorosłego uczestnika, by angażować się w dyskusje z innymi i w ten sposób zaznaczać swoją obecność w grupie. Z jednej strony, wiele rzeczy, sytuacji, zachowań, opinii, osądów itp. może prowadzić do konfliktów lub trudności. Pytanie dla edukatorów brzmi: czy to stanowi problem dla mnie? Czy to jest problem dla grupy i jej procesu uczenia się? Czy powinienem podjąć jakieś działania, czy nie?

Radar konfliktów:
Rodzaje sabotażu



Radar konfliktów:
Trzymaj małe statki w zasięgu widzenia.



*Zainspirowane metodą Lewisa w kontekście głębokiej demokracji

Możesz również dostroić swój radar do relacji między uczestnikami a Tobą jako edukatorem. Nie wszyscy członkowie grupy są tacy sami. To różnorodne osoby o odmiennych charakterach, talentach, zdolnościach, pomysłach, wyglądzie itd. Choć wierzysz w ideę, że wszyscy w Twojej grupie są równi, w praktyce może się zdarzyć, że niektórzy uczestnicy będą bardziej widoczni na Twoim radarze niż inni. Na przykład aktywny uczestnik, który zawsze odpowiada na Twoje pytania, lub dominujący uczestnik, który nieustannie poszukuje uwagi innych. Te dominacje, zarówno pozytywne, jak i negatywne, pochłaniają Twoją uwagę i energię. Może to oznaczać, że te „większe statki" dominują w Twoim polu widzenia w taki sposób, że nie dostrzegasz już „mniejszych statków" (patrz ilustracje poniżej). Ciągłe skanowanie sali w poszukiwaniu małych statków jest równie istotne, jak docenianie aktywnych uczestników i zarządzanie osobami wymagającymi dodatkowej uwagi. Jednym ze sposobów osiągnięcia tego celu jest świadome kierowanie uwagi na uczestników, którzy zazwyczaj zajmują mniej miejsca w Twoich grupach.

Praktyczne strategie mogą obejmować następujące:

- pytanie osób, które jeszcze nie wyraziły swojego zdania, o ich pomysły i spostrzeżenia.
- tworzenie podgrupy składającej się wyłącznie z niewielkich jednostek pływających.
- proszenie osoby o silniejszej osobowości, aby aktywnie słuchały osób bardziej nieśmiałych, w celu nawiązywania połączeń między małymi a dużymi statkami. Itp.

Radzenie sobie z wymagającymi rozmowami

Jednym z potencjalnie użytecznych sposobów analizy problemów występujących podczas konfliktów jest zrozumienie, z jakich warstw składają się rozmowy. W swojej książce „Difficult Conversations" (Stone, Patton i Heen, 2010) autorzy wyróżniają trzy różne typy rozmów, które często odbywają się równocześnie, opierając się na analizie setek różnorodnych interakcji. Autorzy (2010, s. 7) wskazują, że w każdej z tych rozmów ludzie popełniają błędy. Te błędy zniekształcają nasze myśli i uczucia, prowadząc nas w kłopoty. Trzy typy rozmów to:

1. **Rozmowa „Co się stało?".** Większość trudnych rozmów dotyczy rozbieżności w kwestii tego, co miało miejsce lub co powinno mieć miejsce. Kto co powiedział, a kto co uczynił? Kto ma rację, co kto ma na myśli i kto ponosi winę?
2. **Rozmowa o uczuciach.** Każda trudna rozmowa rodzi pytania i dostarcza odpowiedzi dotyczące uczuć. Czy moje emocje mają znaczenie? Czy są słuszne? Jak postąpić z uczuciami drugiej osoby? Co zrobić, gdy jest zła lub zraniona?
3. **Rozmowa o tożsamości.** To dialog, który każdy z nas prowadzi wewnętrznie, dotyczący znaczenia danej sytuacji. Jaki wpływ może ona wywierać na nasz obraz siebie, poczucie własnej wartości, przyszłość oraz samopoczucie?

To, co zalecają autorzy, brzmi: „Zarządzanie wszystkimi trzema obszarami jednocześnie może wydawać się trudne, ale jest łatwiejsze niż stawianie czoła konsekwencjom prowadzenia trudnych rozmów bez odpowiedniego przygotowania" (Stone i in., 2010, s. 8).
Autorzy zalecają skoncentrowanie się na tworzeniu rozmowy służącej uczeniu się, aby w produktywny sposób wykorzystać konflikt, angażując w ten proces wszystkich uczestników grupy.
Dobrym punktem wyjścia jest rozmowa o tożsamości. Na tym poziomie emocje ludzi mogą bowiem łatwo się „okopać" i stać się przeszkodą w dalszym prowadzeniu rozmowy. Jednocześnie stwarza to możliwość uwolnienia się od tych emocji i uczuć.
Stone i in. (2010, s. 10–143) przedstawiają cztery strategie, które mogą w tym pomóc. W przypadku pracy edukatora osób dorosłych strategie te można stosować samodzielnie. Można również zachęcać osoby uczące się do ich stosowania.

Cztery strategie umożliwiające uwolnienie się od emocji i uczuć

- **Nie jest moją odpowiedzialnością poprawianie sytuacji. Moją odpowiedzialnością jest podejmowanie wszelkich działań, które są w mojej mocy.**
- **Oni również mają swoje ograniczenia.** Czasami dzielisz się z drugą osobą swoimi uczuciami i perspektywami, lub wpływem, jaki na ciebie wywiera, a ona to pojmuje i oboje zgadzacie się na zmianę swojego zachowania.
- **Ten konflikt nie definiuje mojej tożsamości.** Istotną przeszkodą w uwolnieniu się od niego jest moment, w którym łączymy konflikt z naszym poczuciem siebie. (...) Określamy siebie w kontekście naszego konfliktu z innymi.
- **To, że odpuszczam, nie oznacza, że już mi na tym nie zależy.**

W chwili, gdy Twój „radar konfliktu" zasygnalizuje problem wymagający interwencji, pierwsze działanie bywa często najtrudniejsze. Pytania, które mogą się pojawić w Twojej głowie, to: Czy mój radar jest precyzyjny? Czy powinienem podjąć działanie? Co powinienem zrobić? Czy przyniesie to zamierzony skutek?

Radzenie sobie z konfliktami.

Zdaniem autorów, efektywnym sposobem na rozpoczęcie trudnej rozmowy lub rozwiązanie konfliktów w pracy grupowej jest skoncentrowanie się na dwóch krokach:

- Krok pierwszy: Rozpocznij od tego, co określane jest jako Trzecia Historia (patrz poniżej): przyjrzyj się sytuacji z perspektywy ptaka. Oddal się i spróbuj dostrzec szerszy obraz: jakie wzorce zauważasz w dynamice grupy? W jaki sposób aspekty kontekstu wpływają na grupę? Itd.
- Krok drugi: Zachęć członków grupy do pracy nad wzajemnym zrozumieniem oraz rozwiązywaniem problemów. Na przykład, dzieląc się spostrzeżeniami z perspektywy ogólnej w sposób neutralny, bez obwiniania kogokolwiek. Następnie zapytaj członków grupy, czy mają propozycje strategii, które umożliwią współpracę w celu znalezienia rozwiązań.

Trzecia Historia nie odnosi się do twojej perspektywy jako edukatora, lecz do tego, jak postrzegasz sytuację jako osoba w pomieszczeniu, z własnymi pomysłami, uczuciami i zachowaniami, w towarzystwie innych. Nie jest to narracja pozostałych członków grupy, a w przypadku wyraźnego konfliktu – osób zaangażowanych w ten konflikt. To opowieść o sytuacji, którą mógłby stworzyć ktoś z zewnątrz, potrafiący spojrzeć na dynamikę grupy z dystansu. Stone i in. porównują to do roli mediatora: „Oznacza to opisanie problemu między stronami w sposób, który jest jednocześnie prawdziwy dla obu stron" (Stone i in. 2010, s. 150). Celem oddalania jest stworzenie sytuacji, w której osoby w konflikcie zgadzają się co do tego samego opisu sytuacji. Nie oznacza to, że od razu zgadzają się co do działań, które należy podjąć, aby wyjść z konfliktu, ale buduje to wspólne rozumienie faktów.

W drugim kroku zapraszasz innych do współpracy nad wzajemnym zrozumieniem oraz poszukiwaniem rozwiązań konfliktu. Kluczowe jest, abyś jasno określił swój cel: dlaczego interweniujesz? Formułuj swoje słowa w formie zaproszenia. Jesteś jedynie jedną parą oczu i uszu. Zaufaj zbiorowej inteligencji i zachęć wszystkich do pomocy w zrozumieniu problemu, zdefiniowaniu celu lub oczekiwanego wyniku (co jest niezbędne do skutecznego kontynuowania sesji, szkolenia itp.) oraz w znalezieniu rozwiązania konfliktu. Nie narzucaj rozwiązań. Im bardziej zaangażujesz członków grupy w poszukiwanie drogi naprzód, tym większa szansa, że zaakceptują twoje zaproszenie i rzeczywiście będą współpracować. Autorzy sugerują również dzielenie się własnym wewnętrznym konfliktem jako sposób na stymulowanie pozytywnego nastawienia wśród uczestników. Istnieje duża szansa, że zauważą twój konflikt i zaczną dzielić się swoimi przemyśleniami. Ostatnia rada to być wytrwałym. Jeśli Ty jako edukator lub inni członkowie grupy proponujecie rozwiązanie, a osoby będące źródłem konfliktu nie rozumieją go lub stosują inne strategie (świadomie lub nieświadomie), aby zdefiniować problem inaczej, odmawiają myślenia w sposób spójny lub nie akceptują rozwiązania, bądź cierpliwy, ale konsekwentny w swoim podejściu (Stone i in. 2010, 155-157).

Przykład zarządzania niewielkim konfliktem (na podstawie własnego doświadczenia)

Edukator: Zauważam, że niektórzy ludzie intensywnie korzystają ze swoich telefonów.
Edukator: Czy sporządzasz notatki dotyczące sesji, czy może w innym celu? (weryfikacja faktów)
Uczestnik A: Oczekuję na ważny telefon.
Uczestnik B: Przepraszam, poszukiwałem wiadomości e-mail.
Edukator: Rozumiem, że czasami napotykamy problemy do rozwiązania, nawet w trakcie takich sesji. Zauważam jednak, że ogranicza to naszą koncentrację na ćwiczeniu i wpływa również na pozostałych uczestników grupy. (Oddalanie; Trzecia Historia) Czy się z tym zgadzasz?
Uczestnik B: Tak

Uczestnik A: Tak, jednak ta rozmowa jest niezwykle istotna. Mam nadzieję, że otrzymam tę nową posadę.
Edukator: Doskonale rozumiem, że to dla Ciebie istotne. Jakie rozwiązanie mogłoby umożliwić wszystkim skoncentrowanie się na ćwiczeniu, bez zakłóceń ze strony telefonu? Kto ma jakąś sugestię? (opisując cel i zaproszenie)
Uczestniczka C: Może zrobimy krótką przerwę, aby mogła odebrać?
Uczestnik A: Chciałbym kontynuować to ćwiczenie, ponieważ bardzo mi się podoba.
Edukator: Cieszę się, że Ci się to podoba, ale nie rozwiązałoby to problemu, że zarówno Ty, jak i pozostali uczestnicy jesteście rozpraszani przez to, że skupiasz się na telefonie i możliwości odebrania nadchodzącego połączenia. (upór)
Uczestnik A: Być może rzeczywiście lepiej jest zrobić sobie przerwę.
Edukator: Dobrze, zróbmy 10-minutową przerwę. Jeśli nie odebrałeś połączenia, sugeruję poczekać na zewnątrz i dołączyć ponownie po zakończeniu. Czy to dla ciebie odpowiednie?

W tym przykładzie edukator stara się wdrażać strategie przedstawione przez autorów książki „Difficult Conversations". Nie zawsze jest to proste, ponieważ wymaga dużej świadomości używanych słów, unikania obwiniania innych, nieprzyjmowania założeń dotyczących myśli lub uczuć innych osób, trzymania się faktów (jak dziennikarz) oraz zachowania osobistych emocji dla siebie. Nie oznacza to jednak, że nie można być szczęśliwym, radosnym czy entuzjastycznym. Te pozytywne emocje mogą stanowić potężne narzędzie do pochwały i motywowania uczestników. Stworzenie sprzyjającej i otwartej atmosfery to również skuteczna strategia zapobiegania konfliktom.

- **Praktyka refleksyjna:**
- **Kiedy dostrzegam lub doświadczam konfliktów bądź polaryzacji?**
- **Jaki ma to na mnie wpływ? Jako na osobę? Jako na profesjonalistę?**
- **Jaką odpowiedzialność przyjmuję na siebie w takich sytuacjach?**
- **Jakim typem osoby rozwiązującej konflikty jestem? Jaki mam styl? Które strategie są u mnie skuteczne? Które z nich pragnę dodać do swojego zestawu narzędzi?**

- **Działanie:**
- **Następnym razem, gdy zauważysz konflikt, który cię nie dotyczy, obserwuj go uważnie. Jeśli to możliwe, zanotuj, co się rzeczywiście dzieje, kto jest zaangażowany oraz jakie zachowania dostrzegasz.**
- **Następnie spróbuj zanalizować konflikt, zastanawiając się nad jego przyczynami.**
- **Możesz również rozważyć, co można było z tym uczynić oraz czy mogłeś odegrać w tym jakąś rolę, czy też nie.**

Autor: Bart Cosijn

Źródła

- Rosenberg, M. B. (2015). Nonviolent communication: A language of life (3rd ed.). PuddleDancer Press.
- Alaska Humanities Forum. (2021). Depolarizing conversation guide: Tools for strengthening communities and families in times of conflict and distrust. Alaska Humanities Forum. https://www.akhf.org/uploads/documents/web_depolarizing_conversations.pdf
- Kramer, J. (2019). Deep democracy: The Wisdom of the Minority. Management Impact.

PRZYPISY KOŃCOWE

Celem tego Przewodnika jest dostarczenie Ci, jako edukatorowi dorosłych, wybranych modeli oraz zasad edukacji dorosłych, które mogą wspierać projektowanie doświadczeń edukacyjnych. Omówiliśmy takie zagadnienia, jak dialogowe podejście do uczenia się dorosłych, projektowanie procesu uczenia się, holistyczny model uczenia się oraz zarządzanie konfliktami w grupach uczących się.

Zachęcamy do sięgnięcia także po pozostałe materiały projektu Teach Peace: Programu szkoleniowego oraz Gotowych do użycia kart pracy z ćwiczeniami (czyli prostych ćwiczeń do pracy z dorosłymi, które nie wymagają dużego przygotowania). Znajdziesz je na stronie www.teachpeace.info.

Niech rozwijają się liczne inicjatywy skoncentrowane na pokoju oraz dialogowe ścieżki edukacyjne.

Zespół projektu Teach Peace

DZIĘKUJEMY ZA DOŁĄCZENIE DO NASZEGO PROGRAMU SZKOLENIOWEGO TEACH PEACE!

Mamy nadzieję, że materiały będą przydatne.

Teraz jest właściwy moment, aby rozpocząć planowanie własnych działań na rzecz pokoju oraz inicjatyw dialogowych.

Trzymamy kciuki!

Zespół projektu Teach Peace

Autorzy programu:
Zespół projektu Teach Peace

www.teachpeace.info

www.rozmawiajmy.org